

El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias
en Ciencias de la Educación, 27 (2018), pp. 46-54
Print ISSN: 0213-0610 – eISSN: 2386-3374



Servicio de Publicaciones y Difusión Científica
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Servicio de Publicaciones y Difusión Científica (SPDC), Universidad de Las Palmas de Gran Canaria,
Parque Científico-Tecnológico, Edificio Polivalente II, C/ Practicante Ignacio Rodríguez, s/n
Campus Universitario de Tafira, 35017
Las Palmas de Gran Canaria, Spain

El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación

eISSN: 2386-3374

Journal information, indexing and abstracting details, archives, and instructions for submissions:
<http://ojsspdg.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/index>



Innovación metodológica para la tutorización de Trabajos Fin de Grado (TFG): los *minivideos* para la tutoría semipresencial entre iguales como recurso en la praxis docente

Methodological innovation for the supervision
of Final Degree Dissertations: *mini-videos* for
blended peer-tutoring as a resource for teaching
practice

M^a Elena Gómez Parra
Universidad de Córdoba

Article first published online: 30/06/2018
DOI added later in “metadatos”

El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación is licensed under a Creative Commons
ReconocimientoNoComercial-SinObraDerivada
4.0 Internacional License.



Innovación metodológica para la tutorización de Trabajos Fin de Grado (TFG): los *minivideos* para la tutoría semipresencial entre iguales como recurso en la praxis docente

Methodological innovation for the supervision of Final Degree
Dissertations: *mini-videos* for blended peer-tutoring as a resource for
teaching practice

M^a Elena Gómez Parra

elena.gomez@uco.es
Universidad de Córdoba

RESUMEN

En este artículo se describe el proceso de innovación metodológica para la tutorización de los Trabajos Fin de Grado (TFG) mediante la tutoría semipresencial. La elaboración y la defensa del TFG supone la demostración para el alumnado de la adquisición de una serie identificada de competencias académicas, inter/personales y profesionales. El uso de una serie estructurada de *minivideos*, creados como apoyo al alumnado de 4º curso de Educación Primaria, ha supuesto un avance sustancial en la consecución final de esta tarea que, para la mayoría del alumnado supone un reto de carácter académico y personal dada su complejidad. El proceso de innovación metodológica que aquí se describe aporta demostrados beneficios que discutiremos en relación a los resultados académicos del alumnado participante sobre la escritura y la defensa de sus TFG.

PALABRAS CLAVE

Trabajo Fin de Grado (TFG), tutoría semipresencial, competencias, innovación docente

ABSTRACT

This study describes a methodological innovation process for the supervision of Degree Dissertations through blended peer-tutoring. The elaboration and defence of Degree Dissertations entails the acquisition of a series of academic, inter/personal and professional competences. The use of a structured set of mini-videos, developed to serve as a support for 4th year Primary Teacher Education trainees, has entailed a meaningful benefit in both academic and personal terms, considering the complexity of the task. This methodological innovation brings reported benefits that will be discussed on two specific areas regarding the academic grades of students: the writing and the defence of their Dissertations.

KEYWORDS

Degree Dissertation, blended peer-tutoring, competences, teaching innovation

INTRODUCCIÓN

Este estudio se centra en el análisis de la implementación de una innovación docente en el ámbito de la educación superior, concretamente en el alumnado de 4º curso de Educación Primaria que se encuentra realizando su Trabajo Fin de Grado (TFG). Hemos basado dicha innovación docente en dos conceptos principales: a) la tutorización entre iguales (*peer-tutoring*); y b) el aprendizaje semipresencial (*blended learning*). El proceso de planificación, redacción y defensa de un TFG requiere de una vasta serie de competencias que una multiplicidad de factores (académicos, inter/personales y profesionales) lo diferencian sustancialmente del resto de las asignaturas del Grado. Entre las competencias asignadas al TFG que el alumnado ha de demostrar se encuentra la redacción de textos académicos, que “no es una tarea fácil, ya que conlleva el control de una amplia tipología de textos y el manejo de características específicas para cada uno de ellos...” (Gómez, 2017, p. 52). Por tanto, el trabajo del tutor del TFG se hace una labor imprescindible en el proceso que, tal como lo describiremos en este estudio, se ve ampliamente beneficiado de la tutoría entre iguales en educación superior, y cuya eficacia ha sido ampliamente demostrada (Topping, 1996; Falchikov, 2001; De Smet, 2008, entre otros).

Finalmente, el uso de las TIC es una cuestión imprescindible en todo proceso de innovación docente (Vázquez y López, 2016; Romero, 2017). Este estudio conlleva la elaboración de una serie de *minivideos*, planificados y grabados por el equipo docente y protagonizados por alumnado-tutor participante. Estos vídeos fueron ordenados según la planificación inicial y subidos a una web (<http://www.uco.es/tfg-educacion/>), lo que aporta la deseada ubicuidad y accesibilidad al alumnado tutorizado. Por tanto, el proceso de tutoría entre iguales se completa en su modalidad semipresencial con esta herramienta TIC.

MARCO TEÓRICO

El TFG de Educación Primaria de la UCO queda definido en su *Guía Docente* (Facultad de Ciencias de la Educación, s.f.) como: “un trabajo autónomo que cada estudiante realizará bajo la orientación de un profesor o profesora, quien actuará dinamizando y facilitando el proceso de aprendizaje. Las actividades formativas de esta materia corresponden fundamentalmente al trabajo personal del alumnado, que se concretará en la realización, por parte del mismo, de un proyecto, estudio o memoria...” (p. 3).

Moreno (2017) afirma que el éxito o el fracaso de la universidad española dependerá, en gran medida, de su capacidad para adaptarse a nuevos retos. En este sentido, la introducción de las competencias en el mundo educativo surge por la necesidad de alinearlos con el ámbito laboral, que necesita profesionales flexibles, autónomos y emprendedores (Jiménez, 2009). El diseño por competencias queda justificado, según Cano (2008) en base a tres factores clave: a. El cambio acelerado del saber; b. La complejidad del conocimiento; y c. La necesidad de atender a una formación integral del alumnado.

La superación de las competencias en el ámbito de la educación superior, pues, se constituye en una de las piedras angulares del sistema universitario debido a esta necesidad de adaptación a nuevos retos, así como de atención a las demandas sociales y laborales. En lo concerniente a las competencias diseñadas por las universidades españolas para los TFG, encontramos una gran variedad de aprendizajes que se

pueden agrupar en tres grandes áreas: a. Académica; b. Inter/personal; y c. Profesional. Los TFG de Educación Primaria en la Universidad de Córdoba (UCO) identifican competencias académicas que tienen que ver con la adquisición del conocimiento (CE14, CE15); el uso de una lengua extranjera (CU1, CM7.9, CE3); el dominio del ámbito de las TIC (CU2, CM11, CM7.8, CM7.11); y la capacidad de gestión de la información (CE11). Identificamos competencias inter/personales en, entre otras: la resolución de problemas (CM6.4); la toma de decisiones (CM10.5); las habilidades en las relaciones interpersonales (CM3.1, CM3.2, CM7.1, CM10.2, CM10.7); y la sensibilidad hacia temas medio-ambientales (CE9, CM2.12). Finalmente, el área de las competencias profesionales queda definida así: capacidad de organización y planificación (CM2.10); trabajo en equipos multidisciplinares (CE1, CE2); compromiso ético (CE4, CE5, CE7, CM2.6, CE13, CM2.8); liderazgo (CE3.3); y motivación por la calidad (CE12, CM2.12, CM10.6).

En las dos últimas décadas, el aprendizaje entre iguales (*peer-tutoring*) ha experimentado cierto auge en contextos socio-constructivistas, lo que, según Vermunt y Donche (2017): "... brings along that a lot of individual learning may also be influenced by interaction with significant others in the environment." (p. 291). Entendemos *blended learning* tal como lo hace Graham (2006, 2013); es decir, como una combinación de aprendizaje en el que se mezcla la presencialidad en el aula con la mediación de las TIC. Clandfield y Hadfield (2017) establecen así sus principales beneficios:

This online work has been heralded by and large as a 'good thing'. Arguments in favour of online or blended courses often emphasize the benefits of students being able to learn when and where they want, and to control the pace of their own learning. (p. 2).

Esta semipresencialidad en educación superior reporta demostrados beneficios para el alumnado en una multiplicidad de aspectos (laborales, familiares y sociales, entre otros) (Halverson, Spring, Huyett, Henrie y Graham, 2017). Por tanto, y siguiendo esta lógica, la tutoría semipresencial entre iguales (o *blended peer-tutoring*, tal como la denominaremos a partir de ahora) es un concepto que aúna las características del aprendizaje entre iguales mediante una tutoría que se lleva a cabo mezclando la presencialidad con el uso de las TIC.

En este trabajo describimos la implementación de una innovación docente basada en el enfoque de tutoría semipresencial (*blended peer-tutoring*) para la elaboración de TFG, que analizaremos de acuerdo con los datos extraídos durante el curso académico 2016/2017. Los satisfactorios resultados alcanzados por el alumnado participante, tanto en su mejora en la adquisición de las competencias asociadas al TFG (relacionadas con la defensa), como en las calificaciones obtenidas, nos hacen pensar que es este un camino que debemos continuar.

INNOVACIÓN METODOLÓGICA

El presente proyecto se ha basado en una metodología colaborativa y participativa, en la que el alumnado es el principal protagonista de su proceso de aprendizaje, facilitando su autonomía gracias a la tutoría semipresencial y generando, así, nuevos

contextos de aprendizaje que permiten y facilitan el desarrollo de las competencias asociadas al TFG.

A. OBJETIVOS

El objetivo fundamental de esta innovación metodológica consiste en dotar al alumnado de las herramientas necesarias para redactar, estructurar correctamente y defender oralmente textos académicos, concretamente Trabajos de Fin de Grado en el área de Educación. Con este fin, se establecieron los siguientes objetivos secundarios:

- a) Desarrollar las estrategias necesarias para conocer las convenciones de redacción y revisión de trabajos académicos.
- b) Mejorar los resultados de aprendizaje del alumnado teniendo en cuenta las competencias asociadas a la elaboración de TFG.
- c) Diseñar, elaborar y emplear *minivideos* docentes modulares con la participación del alumnado mentor para explicar el proceso de elaboración de un TFG.
- d) Crear un repositorio de recursos para la elaboración de TFG.

B. PARTICIPANTES

La innovación metodológica, donde se han combinado los seminarios participativos con el uso de los *minivideos*, ha contado con tres colectivos:

- a) Profesorado del área de inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación.
- b) Alumnado del Grado de Educación Primaria. Concretamente, se ha tratado de 23 alumnos (15 chicas y 8 chicos) de las menciones de Inglés como Lengua Extranjera (19), Educación Física (1), Generalista (3); del total de los cuales 3 procedían, a su vez, del itinerario bilingüe.
- c) Alumnado egresado y alumnado de Máster y Doctorado de la UCO (n=10), que contaba con la experiencia previa de haber redactado sus TFG, TFM o Tesis Doctorales y que, por tanto, conocía las convenciones del lenguaje académico y las dificultades a las que se enfrenta un alumno ante la redacción y la defensa de un trabajo de estas características. Debido a su bagaje, por tanto, este alumnado ha actuado como mentor de sus compañeros en esta tarea. La literatura especializada (De Smet, 2008; Vermunt y Donche, 2017), así como la realización de otros proyectos de innovación docente que las coordinadoras de este proyecto hemos desarrollado ponen de relieve que la tutoría piramidal es una metodología que funciona y facilita el aprendizaje significativo del alumnado.

C. MATERIALES Y MÉTODO

El proceso metodológico seguido para esta innovación educativa incluye las siguientes fases:

- a) Celebración de seminarios donde se abordaron los aspectos fundamentales de planificación, estructuración, redacción y presentación de los TFG en Educación (entre otros: cómo elegir el tema, normativa APA, la estructura del TFG, o cómo redactar apartados específicos del trabajo. Este proceso tuvo una duración de 8 meses y en él participaron 22 de los 23 alumnos incluidos en el proyecto.
- b) Elaboración de una página web (<http://www.uco.es/tfg-educacion/>) con recursos complementarios y accesibles tanto a los participantes en el proyecto, como al resto de miembros de la comunidad universitaria que pudieran estar interesados, facilitando así el intercambio y la difusión de resultados.

c) Diseño y grabación de *minivideos* docentes con la participación del alumnado mentor y del alumnado que se encontraba desarrollando sus TFG, poniendo de relieve las principales dudas y dificultades, así como las estrategias y soluciones adoptadas. Su diseño partió de una labor compartida entre el profesorado (contenido) y alumnado mentor (formato y locución). Asimismo, Estos *minivideos* fueron grabados por el profesorado participante y protagonizados por el alumnado mentor. Como ya avanzábamos, la diferencia fundamental con los vídeos grabados por profesores sobre trabajos académicos estriba en el proceso de *blended peer-tutoring* con el que se han elaborado. Los *minivideos* fueron puestos a disposición del alumnado participante a través de la dirección web arriba mencionada a medida que se relacionaban con las sesiones impartidas de los seminarios citados en la fase a).

RESULTADOS

El alumnado participante en esta innovación educativa (n=23) obtuvo las siguientes calificaciones en las defensas de sus TFG, entre las convocatorias de junio y septiembre del curso académico 2016/2017:

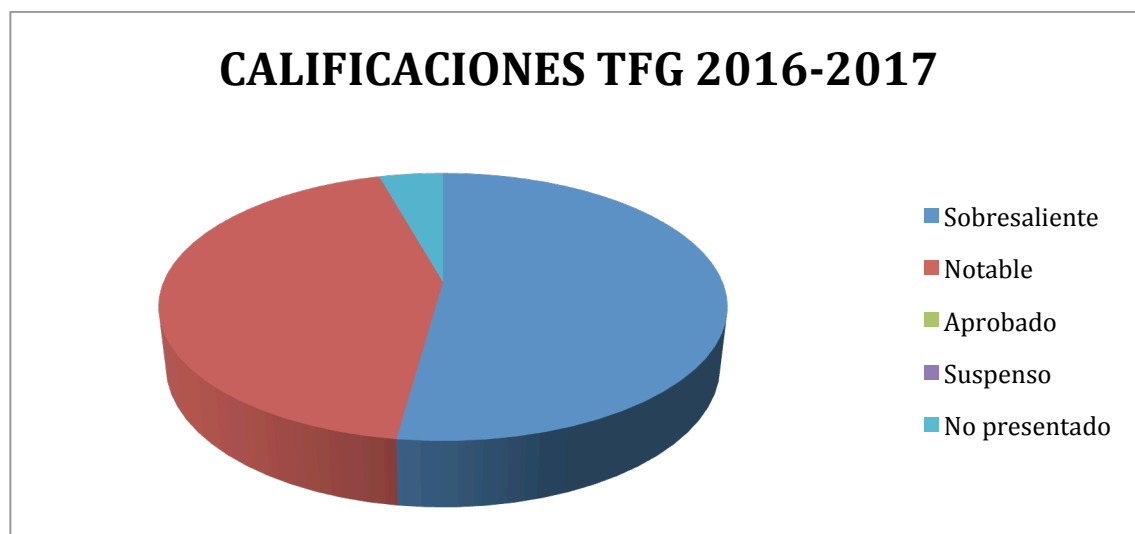


Figura 1. Calificaciones TFG alumnado participante 2016/2017 (elaboración propia).

Podemos afirmar, por tanto, que los resultados obtenidos son académicamente muy buenos, ya que el 96 % del alumnado obtuvo una calificación superior a 7 y que el 52 % del alumnado obtuvo un sobresaliente (es decir, una nota que oscilaba entre 9 y 10).

El alumnado fue usando estos vídeos a medida que se relacionaban con la redacción y el diseño de las partes del TFG que se estaban desarrollando.

Finalmente, se entrevistó al alumnado participante sobre la utilidad de estos *minivideos*: el 96 % del alumnado declaró que habían sido muy útiles debido a las siguientes razones porque les ayudaron a: a) Resolver dudas online. b) Plantear y estructurar las distintas secciones. c) Estructurar el TFG de manera ordenada. El 4 % restante declaró que estos *minivideos* le habían ayudado de manera relativa.

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la implementación de esta innovación docente nos hacen pensar que el alumnado participante se ha beneficiado altamente de la metodología seguida por el grupo de trabajo. Centraremos nuestra discusión en dos puntos esenciales: el proceso de redacción del TFG y la preparación para su defensa.

La redacción del TFG supone que el alumno ha de probar que domina las competencias académicas y profesionales que el TFG señala en su Guía Docente, y que han sido debidamente descritas y analizadas en el marco teórico de este estudio. La dificultad de enfrentarse a la redacción de un trabajo académico, a la búsqueda y al análisis de fuentes bibliográficas, así como a la capacidad de síntesis que permita (en nuestro caso) la plasmación del proceso en un documento que no supere las 30 páginas constituyen todas ellas, como decimos, pruebas en sí mismas y distinguen esta asignatura del resto de las que componen el Grado universitario. Es por ello que, entendemos, el TFG requiere de una atención específica y de una metodología adecuada, que ayude al alumnado a adquirir las competencias que se le exigen para superarla. Por otro lado, el hecho de que la evaluación del TFG se asigne a un tribunal independiente (es decir, formado por profesorado que no ha participado en la tutoría del TFG y nombrado por la Facultad) añade cierta dificultad al proceso (puesto que es esta la primera y única vez en su Grado universitario que el alumno se enfrenta a una prueba con tribunal). Además de esto, la prueba oral no es la modalidad de evaluación preferida por el profesorado universitario (Salinas y Costillas, 2007) y, por tanto, el alumnado no suele estar acostumbrado a ella. Todo ello añade un plus de dificultad y eleva significativamente el nivel de estrés del alumnado (Morales, 1995). Sin embargo, el conjunto del alumnado participante en este proyecto ha tenido la oportunidad de, mediante la técnica de *blended peer-tutoring*, escuchar los consejos de compañeros que, antes que ellos, se habían enfrentado a la redacción y defensa de sus TFG, TFM e, incluso, Tesis Doctorales. La tutoría entre iguales ha demostrado su eficacia en distintos ámbitos de trabajo. Citaremos los siguientes campos, por ser los más relacionados con nuestra área de trabajo: a. escritura académica (Alzate y Peña, 2009); b. hábitos de estudio (Arco y Fernández, 2011); y c. la comprensión lectora (Valdebenito y Durán, 2013). Nuestro trabajo corrobora las conclusiones de estos estudios, ya que hemos constatado que los resultados alcanzados por el alumnado participante en nuestro estudio son, en su conjunto, destacables.

Hertz, Herkhof y van Woerkum (2016, p. 10) afirman: “The importance of rehearsing should be stressed, not only for the quality of the presentation but also to diminish speaking anxiety.” Por tanto, la asistencia a seminarios planificados brindó al alumnado participante en esta innovación metodológica la oportunidad de poder ensayar la defensa de sus TFG con anterioridad a la defensa y, así, rebajar el nivel de estrés que produce enfrentarse a esta prueba por primera vez.

Finalmente, la ventaja que supone la semipresencialidad de estas tutorías ha hecho que el alumnado participante pueda reforzar los contenidos impartidos en los seminarios mediante el visionado de *minivídeos*. El trabajo, el tiempo y la dedicación empleados por parte del alumnado y del profesorado que ha participado en esta innovación educativa han redundado en unos resultados que, a juicio de los tribunales que han juzgado estos trabajos, son más que destacables. Por tanto, este estudio ha contribuido a confirmar las conclusiones de otros trabajos del área y los resultados obtenidos nos indican que hemos de continuar el camino iniciado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate, G. M. y Peña, L. B. (2009). La tutoría entre iguales: una modalidad para el desarrollo de la escritura en educación superior. *Universitas Psychologica*, 9(1), 123-138.
- Arco, J. L. y Fernández, F. D. (2011). Eficacia de un programa de tutoría entre iguales para la mejora de los hábitos de estudio del alumnado universitario. *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 163-180.
- Cano, M.^a E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(3), 1-16.
- Clandfield, L. y Hadfield, J. (2017). *Interaction Online. Creative activities for blended learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- De Smet, M., Van Keer, H. y Valcke, M. (2008). Blending asynchronous discussion groups and peer tutoring in higher education: An exploratory study of online peer tutoring behaviour. *Computers & Education*, 50, 207-233. doi:10.1016/j.compedu.2006.05.00.
- Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba (s.f.). *Guía Docente TFG de Primaria*. <http://www.uco.es/educacion/geprimaria/trabajo-grado/GuiaDocenteTFGPrimaria.pdf>
- Falchikov, N. (2001). *Learning Together. Peer tutoring in higher education*. London: Routledge.
- Gómez, M.^a E. (2017). Redacción de textos académicos y expresión oral en inglés. En M.^a I. Amor y R. Serrano (coords.), *Guía práctica para el trabajo de fin de grado en Educación* (pp. 51-67). Barcelona: Graó.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. En C. J. Bonk y C. R. Graham (eds.), *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3-21). San Francisco: Pfeiffer Publishing.
- Graham, C. R. (2013). Emerging practice and research in blended learning. En M.G. Moore (ed.), *Handbook of distance education (3^a ed.)* (pp. 333-350). Nueva York: Routledge.
- Hertz, B., Kerkhof, P. y van Woerkum, C. (2016). PowerPoint Slides as Speaking Notes: The Influence of Speaking Anxiety on the Use of Text on Slides. *Business and Professional Communication Quarterly*, 1-12. DOI: 10.1177/2329490615620416.

- Jiménez, A. (2009). Reflexiones sobre la necesidad de acercamiento entre universidad y mercado laboral. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 1–25. Recuperado de <https://goo.gl/iE7S58> [Consultado el 28 de septiembre de 2017].
- Morales, P. (1995). *Cuadernos del ICE. Núm. 3. Tipos de pruebas: los exámenes orales y las preguntas de respuesta abierta*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Moreno, R. (2017). Nuevos retos en la educación superior y la transferencia del conocimiento: Una metáfora para la ósmosis científico-social / New challenges in higher education and knowledge transfer: A metaphor for scientific-social osmosis. *Revista Internacional de Aprendizaje en la Educación Superior*, 4(1). Recuperado de <https://goo.gl/LRe7ng> [Consultado el 28 de septiembre de 2017].
- Halverson, L. R., Spring, K. J., Huyett, S., Henrie, C. R. y Graham, Ch. R. (2017). Blended Learning Research in Higher Education and K-12 Settings. En M. J. Spektor, B. Lockee y M. D. Childress (eds.), *Learning, Design and Technology. An International Compendium of Theory, Research, Practice, and Policy* (pp. 1–30). Berlin: Springer.
- Romero, M.^a A. (2017). European Higher Education Area-Driven Educational Innovation. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 237, 1505-1512.
- Salinas, B. y Cotillas, C. (2007). *La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Apuntes de buenas prácticas*. Valencia: Servei de Formació Permanent - Universitat de València.
- Topping, K. J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature. *Higher Education*, 32(3), 321–345.
- Valdebenito, V. y Durán, D. (2013). La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos: efectos, Fluidez y comprensión lectora. *Perspectiva Educacional*, 52(2), 154-176. DOI: 10.4151/07189729.
- Vázquez, S. y López, S. (2016). Escuela, TIC e innovación educativa. School, ICT and teaching innovation. *digitalEDUCATION*, 30, 248–261.
- Vermunt, J. D. y Donche, D. (2017). A Learning Patterns Perspective on Student Learning in Higher Education: State of the Art and Moving Forward. *Educ. Psychol. Rev.*, 29, 269–299.